Niveau(x) d'enseignement: 7 Numéro EDUQ : 8670286
Centre d'intérêt: 540

Fédération des cégeps. Secteur Développement et Communications.

Rapport du comité d'évaluation de l'expérience du Cégep de St-Félicien concernant la reconnaissance des acquis en techniques infirmières. -- [Montréal] : Fédération des cégeps, Secteur Développement et communications, 1985.
69 f. ; 28 cm. -- (Etudes et réflexions ; 4)

Bibliogr. : f. [67]-69.

Descripteur(s): Reconnaissance des acquis * Evaluation de l'apprentissage * Techniques biologiques * Infirmière * Education des adultes * Collégial (Ordre d'enseignement)

Identificateur(s) de nom: Collège de Saint-Félicien

Identificateur(s) de sujet: Techniques infirmières * Apprentissage expérientiel

Au début des années 1980, le cégep de Saint-Félicien met sur pied un programme visant à satisfaire les besoins de formation des infirmières auxiliaires. En cours de route, une recherche-action sur la reconnaissance des acquis est entreprise pour un groupe de trente infirmières auxiliaires. Le présent rapport est le résultat du travail d'un comité d'étude formé par la Fédération des cégeps, à la demande du Collège. Dans son rapport, le Comité: 1. décrit l'expérience telle qu'elle s'est déroulée; 2. analyse les conditions dans lesquelles s'est déroulée l'expérience pour les étudiants, les professeurs et les administrateurs; 3. analyse et évalue l'expérience en ce qui a trait à la reconnaissance des acquis. Le comité conclut qu'en terme de processus de reconnaissance des acquis: l'expérience de Saint-Félicien a été imparfaite; qu'elle n'est pas transférable à d'autres programmes ou institutions; que tout projet de reconnaissance des acquis devrait s'effectuer selon les modèles systématiques existants et non en recherche-action.

Type de document: r

EDUQ 8670286

Fédération des cégeps
Secteur Développement
et Communications

ÉTUDES ET RÉFLEXIONS

- apprentissage "expérientiel"
- reconnaissance des acquis de formation

Document 4, août 1985

RAPPORT DU COMITÉ D'ÉVALUATION DE L'EXPÉRIENCE DU CÉGEP DE ST-FÉLICIEN CONCERNANT LA RECONNAISSANCE DES ACQUIS EN TECHNIQUES INFIRMIÈRES

EDUQ 8670286

RAPPORT DU COMITÉ D'ÉVALUATION DE L'EXPÉRIENCE DU CÉGEP DE ST-FÉLICIEN CONCERNANT LA RECONNAISSANCE DES ACQUIS EN TECHNIQUES INFIRMIÈRES

août 1985

TABLE DES MATIÈRES

INTRODUCTION..... 1

CHAPITRE PREMIER - ÉVOLUTION INSTITUTIONNELLE DE L'EXPÉRIENCE 5

1.1 Déroulement de l'expérience au S.E.A..... 6

1.1.1 Formation des équipes de recherche..... 7

1.1.2 Deuxième mandat..... 10

1.1.3 Particularités du programme dispensé..... 11

1.1.4 Recherche sur la reconnaissance des acquis..... 13

1.1.5 Application d'une démarche de reconnaissance des acquis..... 15

1.2 Déroulement de l'expérience au département de techniques infirmières..... 17

1.2.1 Évaluation des acquis par rapport aux objectifs des cours de soins infirmiers..... 17

1.2.2 Formation manquante (post-reconnaissance) donnée pour chaque cours de soins infirmiers..... 20

1.2.3 Évaluation des étudiantes pour chaque cours..... 20

CHAPITRE DEUXIÈME - CONDITIONS DANS LESQUELLES S'EST DÉROULÉE L'EXPÉRIENCE..... 22

2.1 Conditions dans lesquelles s'est déroulée l'expérience pour les professeurs..... 23

2.2 Conditions dans lesquelles s'est déroulée l'expérience pour les étudiantes..... 26

2.3 Conditions dans lesquelles s'est déroulée l'expérience pour les administrateurs..... 29

CHAPITRE TROISIÈME - ANALYSE ET ÉVALUATION DE L'EXPÉRIENCE... 33

Première partie

3.1 Définitions et démarche opératoire..... 35

3.1.1 Acquis..... 35

3.1.2 Reconnaissance des acquis..... 35

3.1.3 Principales étapes d'une démarche opératoire de reconnaissance des acquis..... 36

Deuxième partie

3.2 Analyse des étapes du processus de reconnaissance des acquis..... 38

3.2.1 Première étape - Manifestation de la volonté d'une institution et des candidats à un diplôme, de s'engager dans un processus de reconnaissance des acquis..... 38

3.2.2 Deuxième étape - Élaboration par une institution de sa politique de reconnaissance des acquis (planification)..... 41

3.2.3 Troisième étape - Démonstration de la preuve de ses acquis par chaque candidat à un diplôme..... 49

3.2.4 Quatrième étape - Évaluation et sanction des acquis par l'institution..... 51

3.2.5 Cinquième étape - Planification de la formation manquante par l'institution et le candidat à un diplôme..... 53

Troisième partie

3.3 Évaluation de l'expérience par rapport à la reconnaissance des acquis..... 56

3.3.1 Manifestation de la volonté d'une institution et des candidats à un diplôme, de s'engager dans un processus de reconnaissance des acquis..... 56

3.3.2 Élaboration par une institution de sa politique de reconnaissance des acquis (planification)..... 57

3.3.3 Démonstration de la preuve de ses acquis par chaque candidat à un diplôme..... 58

3.3.4 Évaluation et sanction des acquis par l'institution 59

3.3.5 Planification de la formation manquante par l'institution et le candidat à un diplôme..... 60

CONCLUSION..... 62

SOURCES CONSULTÉES..... 67

INTRODUCTION

Au début des années 80, le CÉGEP de St-Félicien met sur pied un projet qui vise à satisfaire les besoins de formation des infirmières auxiliaires de la région qu'il dessert. Il s'agit alors d'un programme de techniques infirmières (180.00) adapté à cette clientèle et qui a, en cours de route, fait l'objet d'une recherche-action sur la reconnaissance des acquis expérientiels pour un groupe de trente (30) infirmières auxiliaires.

À la fin de l'année 1984, alors que le programme se termine, le CÉGEP de St-Félicien demande à la Fédération des CÉGEPS de procéder à l'évaluation de l'expérience de reconnaissance des acquis expérientiels. La Fédération des CÉGEPS constitue un comité composé de Gabrielle Cantin, professeure à la section d'andragogie de la Faculté des sciences de l'éducation de l'Université de Montréal, Marthe Lavergne, professeure à l'École des sciences infirmières de l'Université Laval et Claire Martin, conseillère aux services professionnels de l'Ordre des infirmières et infirmiers du Québec. Monique Vallée, andragogue, agit à titre de secrétaire du comité.

Le mandat proposé au comité d'évaluation est d'établir:

- l'intérêt de l'expérience pour les étudiants, l'établissement, les employeurs et l'O.I.I.Q.;
- la valeur intrinsèque du projet sur le double plan de la reconnaissance des acquis de formation antérieure (scolaire et expérientielle) et du complément de formation dispensée;
- la qualité des conditions dans lesquelles l'expérience s'est déroulée;
- la transférabilité de l'expérience à d'autres collèges en techniques infirmières et dans d'autres programmes professionnels.

Ce mandat était adaptable pour tenir compte des engagements professionnels des membres du comité.

Dans le contexte actuel de l'éducation des adultes au Québec, le dossier de la reconnaissance des acquis tient une place importante dans l'élaboration d'une nouvelle politique et la mise en place de nouvelles pratiques dans tous les ordres d'enseignement aux adultes. Les investissements humains et financiers consentis par le Ministère de l'Éducation et ses partenaires sont considérables et les besoins des adultes sont pressants. Ces impératifs sont très bien saisis par les membres du comité. Cependant des contraintes de temps et de disponibilité faisaient partie de la réalité de chacune des personnes du comité. Aussi le mandat a-t-il été limité à l'étude de l'évolution de l'expérience, des conditions dans lesquelles elle s'est déroulée, ainsi qu'à l'analyse et à l'évaluation de cette expérience en tant qu'expérience de reconnaissance des acquis.

Depuis sa création en février 1985, jusqu'à la fin de son mandat en août 1985 le comité a tenu douze réunions. Il a de plus passé deux jours au CÉGEP de St-Félicien où il a rencontré des professeurs, des étudiants et des administrateurs qui ont participé à l'expérience. À l'aide d'un schéma d'entrevue spécifique à chaque catégorie de personnes rencontrées, le comité a recueilli l'information pertinente pour ensuite la discuter, la comparer et l'agencer pour les fins du rapport.

Aussi dans le présent document, l'intérêt, la valeur intrinsèque, la qualité des conditions et la transférabilité de l'expérience seront mis en évidence en comparant les données recueillies sur le projet à un schème de référence inspiré des écrits. À cette fin, le comité opte pour une évaluation de style descriptif qui permettra au lecteur de s'associer à la démarche d'évaluation.

Le chapitre premier traitant de l'évolution institutionnelle de l'expérience, ainsi que le chapitre deuxième qui porte sur les conditions du déroulement de l'expérience pour les professeurs, les étudiants et les administrateurs, sont de l'ordre de la description des faits. Le troisième chapitre qui expose l'analyse et l'évaluation proprement dite de l'expérience comprend l'énoncé du cadre de référence, la description des faits et la comparaison des faits avec ce cadre de référence.

CHAPITRE PREMIER

ÉVOLUTION INSTITUTIONNELLE DE L'EXPÉRIENCE

Dans cette première partie, le rapport reconstitue dans ses grandes lignes et selon l'ordre chronologique, l'évolution du projet au Service d'éducation des adultes (S.E.A.) d'abord, puis au Département de techniques infirmières du CÉGEP.

1.1 Déroulement de l'expérience au S.E.A.

Dès 1977, le S.E.A. du CÉGEP de St-Félicien est sollicité par des infirmières auxiliaires de la région pour l'ouverture d'un programme de formation en techniques infirmières adapté à leurs besoins.

En 1980, désireux de répondre aux besoins de formation exprimés, le S.E.A. entreprend des séances d'information auprès des infirmières auxiliaires, sur les programmes de formation susceptibles de répondre à leur désir de devenir infirmières. Il semble que c'est le programme de passage 180.21 pour infirmières auxiliaires qui obtienne la faveur de l'ensemble. Le S.E.A. demande donc à la Direction générale de l'enseignement collégial, l'autorisation de donner ce programme 180.21 et amorce dès 1981 un processus de sélection des candidates.

Le programme de passage 180.21 étant en expérimentation, la D.G.E.C. refuse l'autorisation au CÉGEP de St-Félicien de donner ce programme. Cependant en mai 1981, la D.G.E.C. donne officiellement au S.E.A. le mandat d'adapter le programme techniques infirmières 180.00, pour répondre aux besoins des infirmières auxiliaires de la région.

1.1.1 Formation des équipes de recherche

Pour réaliser ce mandat, quatre premières équipes de recherche sont formées: une équipe de sélection, une équipe de contenu, une équipe de français et une équipe de philosophie. Elles reçoivent chacune un mandat spécifique, un cadre de travail et un échéancier.

L'équipe de sélection (un conseiller en orientation et une infirmière autorisée) doit rencontrer chacune des 150 candidates qui ont déposé une demande officielle de formation. La sélection est basée sur les dossiers scolaires et tient compte des préalables au programme 180.00. Un critère décisif est ajouté: la candidate doit être infirmière auxiliaire. L'entrevue permet l'information sur les exigences du programme et la vérification de la motivation face à ces exigences. Sur les 150 qui ont présenté une demande, 63 candidates sont admissibles.

L'équipe du contenu (un agent de recherche et une infirmière autorisée) doit établir une pondération propre au 180.00 fondée sur des principes andragogiques et établir une grille de cours tenant compte des besoins, (disponibilité) du vécu (professionnel, familial, social), des caractéristiques des étudiantes adultes et de leur droit au recyclage.

Dans un premier temps, l'équipe du contenu propose que la pondération d'un certain nombre de cours soit inchangée. Il s'agit des cours de biologie, de spécialisation, ainsi que des cours complémentaires énumérés ci-dessous:

Bloc biologie	. biologie	101-911-78
	. biologie	101-921-78
	. microbiologie	101-942-78
	. biologie métabolique	101-943-78
Bloc spécialisation	. nutrition normale	180-990-74
	. psycho-génèse et développement humain I	350-205-77
	. psycho-génèse et développement humain II	350-305-77
Bloc complémentaire	. relations humaines	359-914-77
	. expression écrite et audio-visuelle	147-220-77
	. histoire du Québec	330-951-75
	. introduction à la vie politique	385-940-71

Ensuite, l'équipe du contenu suggère que les cours obligatoires (philosophie et français) soient considérés comme 2 blocs et que chacun soit réduit de 180 à 120 heures. Ces cours doivent être adaptés aux besoins des étudiants.

Pour compléter le programme, l'équipe du contenu recommande pour les cours en soins infirmiers et en sociologie, la pondération suivante:

		Théorie	Stage et labo	Travail individuel
Bloc soins infirmiers	Santé 180-101-75			
	pondération au régulier	3	3	3
	au S.E.A.	3	1	2
	Maladie 180-201-75			
	pondération au régulier	3	4	2
	au S.E.A.	2	2	2
	Obstétrique 180-301-75			
	pondération au régulier	6	12	6
	au S.E.A.	4	8	3
	Pédiatrie 180-401-75			
	pondération au régulier	6	12	6
	au S.E.A.	4	8	3
	Psychiatrie 180-501-75			
	pondération au régulier	3	15	6
	au S.E.A.	3	10	3
	Médecine clinique 180-601-75			
	pondération au régulier	6	20	6
	au S.E.A.	5	13	4
Bloc sociologie	Sociologie de la famille 387-970-71			
	pondération au régulier	3	0	3
	au S.E.A.	2	0	2
	Problèmes sociaux 388-211-77			
	pondération au régulier	2	2	3
	au S.E.A.	2	1	2

L'équipe de français (un professeur de français et une infirmière autorisée) et l'équipe de philosophie (un professeur de philosophie et une infirmière autorisée) doivent vérifier le bien-fondé de la proposition de l'équipe du contenu concernant la réduction de 180 à 120 heures. La pondération acceptée est 120 heures, tout en respectant les objectifs du cours et les besoins des étudiantes.

Le projet de programme est entièrement au point à l'été 1981. Il comprend 1800 heures réparties sur 8 sessions. Cinq hypothèses de dispensation du programme sont proposées aux étudiantes; c'est la première qui est retenue à savoir: 2 jours par semaine, commençant le 14 septembre 1981 et allant jusqu'au 16 juin 1984. Durée: 2 ans, 10 mois.

Mais le début des cours est retardé, car à cause des modifications de pondération et de l'extension provinciale du programme, l'Ordre des infirmières et infirmiers du Québec voit dans ce projet de St-Félicien un nouveau programme plutôt qu'un projet de programme local (Rapport no 1, Vaillancourt, 1984, p. 77). La D.G.E.C. demande en effet que les nouvelles pondérations proposées par les équipes de recherche soient publiées, puisque «le dossier se doit d'être exportable dans toute la province» (Rapport no 1, Vaillancourt, 1984, p. 24).

1.1.2 Deuxième mandat

Après entente avec l'Ordre, la Direction générale de l'enseignement collégial (D.G.E.C.) accorde, en décembre 1981, au S.E.A. du CÉGEP de St-Félicien, un deuxième mandat complémentaire à celui de mai 1981. Il s'exprime en ces termes: «Ce programme fera l'objet d'une démarche bien spécifique et sera adapté à la clientèle sur la base de modalités locales dont l'objectif retenu sera l'atteinte de

l'ensemble des objectifs du programme techniques infirmières. Afin de concrétiser l'approche andragogique visée et de bâtir certains outils d'évaluation des acquis expérientiels, approche et outils qui seront dans un second temps transférables au plan provincial» (Rapport no 1, Vaillancourt, 1984, p. 80).

Ce mandat précise aussi que le collège doit créer un comité conseil qui l'accompagnera dans cette démarche. Ce comité s'est donné pour fonction de superviser plus particulièrement:

- la fabrication et l'application des outils de reconnaissance des expériences;
- l'encadrement des formateurs;
- le suivi des étudiants.

C'est donc à la suite de ce deuxième mandat de la D.G.E.C. que le CÉGEP décide d'inscrire les étudiantes à compter de janvier 1982. Trente des 63 candidates admissibles en juin 1981 constituent le groupe d'infirmières auxiliaires inscrites au programme 180.00 adapté à leurs besoins. À cette date, c'est toujours le S.E.A. qui assure la gestion du programme.

1.1.3 Particularités du programme dispensé

La formation générale est donnée pendant les 3 premières sessions. Durant ce temps, les responsables du projet espèrent avoir le temps, avec l'aide des professeurs en techniques infirmières, de développer des instruments de mesure des acquis dans les cours de soins infirmiers.

Tous les cours de la première et de la deuxième session sont donnés par des formateurs de l'extérieur du CÉGEP, (sauf un cours de biologie). Les changements de pondération inquiètent les professeurs du secteur régulier et il devient donc difficile au S.E.A. d'obtenir leur collaboration (Rapport no 1, Vaillancourt, 1984). Il y a réduction d'heures de cours pour la formation générale.

Les cours en soins infirmiers sont concentrés dans la dernière année du programme. Ils commencent en septembre 1983 pour se terminer à l'automne 1984. Ce sont ces cours qui, avec le cours sociologie de la famille, font l'objet de reconnaissance des acquis expérientiels.

Pour que se réalise ce programme, la participation du milieu de travail devient essentielle. Aussi la collaboration de collègues de travail et la compréhension de la plupart des employeurs ont-elles permis aux 21 personnes travaillant à temps plein de se libérer 2 jours semaine, sans solde. Les six personnes à temps partiel modifient leur horaire de travail, mais ne perdent pas de salaire. Deux personnes à temps complet doivent se libérer à leurs frais.

Le projet de programme adapté aux besoins des infirmières auxiliaires se heurte à plusieurs obstacles, mais il finit par se concrétiser en janvier 1982, enfin il prend vie. Les promoteurs du projet doivent toutefois tenir compte du deuxième mandat de la D.G.E.C. recommandant une démarche de reconnaissance des acquis. À cause de la nouveauté du sujet au Québec, un investissement d'énergie considérable est réclamé de la part de toutes les personnes impliquées dans le programme et en conséquence, une étape de recherche s'impose.

1.1.4 Recherche sur la reconnaissance des acquis

Pendant que les étudiantes suivent les cours de formation générale, le S.E.A., sur recommandation de la Direction générale de l'enseignement aux adultes, étudie ce qui se fait dans le domaine de la reconnaissance des acquis.

La première démarche en ce sens est l'élaboration d'une bibliographie sélective de documents jugés opportuns pour la reconnaissance des acquis en nursing.

Une deuxième démarche est une mission au Regents External Degree Program in Nursing (REX) de l'Université de l'État de New York, au Hudson Valley Community College et au Maria College, en décembre 1982. Selon le Rapport no 1, Vaillancourt 1984, cette mission permet à l'équipe de découvrir la démarche scientifique et systématique suivie en reconnaissance des acquis aux États-Unis.

En parallèle, un sondage sur ce qui se fait au Canada permet de voir qu'il n'existe au Québec que quelques écrits: Beaudet, Sansregret et Héon; à ce moment de l'inventaire, aucune expérience n'a encore été faite. Dans les autres provinces, quelques collèges se penchent sur le sujet. Les six collèges canadiens qui ont répondu à la demande d'information du CÉGEP de St-Félicien semblent pratiquer un système d'équivalences ou d'exemptions pour reconnaître l'expérience des infirmières auxiliaires. À Rexdale, Ontario, le Humber College a cependant un système de reconnaissance des acquis plus près du modèle américain.

Pour ce qui est des États-Unis, les écrits donnent à l'équipe du projet une compréhension de deux approches américaines: celle des tests et celle du portfolio. Voici en résumé ce qu'en dit l'équipe.

L'approche basée sur les tests privilégie la reconnaissance des acquis des expériences de travail. Cette approche est développée en terme d'objectifs de comportement, de résultats, de produits observables dans l'exécution des tâches relevant de la compétence d'un champ occupationnel donné. Selon les écrits, ce modèle présente des difficultés d'implantation:

- résistance d'un département à consacrer du temps pour conduire l'évaluation individuelle;
- résistance de certains professeurs à admettre que la mesure des habiletés fait partie du processus d'enseignement;
- résistance de l'institution devant la démarche globale de reconnaissance.

Une procédure par étapes peut faire diminuer les résistances en démontrant que la rigueur de l'évaluation est garante de la qualité.

Plusieurs institutions ont développé l'approche d'évaluation des acquis par les tests. Les plus connus sont C.A.E.L. et REX The Council for the Advancement of Experiential Learning (C.A.E.L.) est le principal centre de coordination et de consultation de la recherche dans ce domaine. Le Regents External Degree in Nursing (REX) est une institution d'évaluation des habiletés théoriques et pratiques requises pour l'exercice de la profession infirmière.

L'approche basée sur le portfolio se centre davantage sur l'apprenant et conçoit l'évaluation comme un processus d'apprentissage encadré. Elle admet que toute l'expérience de vie peut être occasion d'apprentissage. Dans cette approche, l'évaluation peut utiliser les tests, mais elle utilise aussi l'entrevue avec des experts, la démonstration de preuve, etc...

1.1.5 Application d'une démarche de reconnaissance des acquis

Selon le Rapport no 1, Vaillancourt 1984, l'exploration des écrits et la visite de trois centres de reconnaissance des acquis aux États-Unis ont permis l'élaboration des grandes lignes de l'application d'une démarche de reconnaissance des acquis expérientiels au CÉGEP de St-Félicien. Ce rapport parle aussi des orientations que devait prendre cette démarche; il pose une série de questions concernant l'adoption d'une politique de reconnaissance des acquis et, sans toutefois y répondre, il décrit une application possible de la démarche de reconnaissance des acquis par le biais d'une planification de la recherche.

Un modèle en 10 étapes encadre la recherche pour appliquer la démarche de reconnaissance des acquis expérientiels dans les six cours de soins infirmiers (180-101 à 180-601). Il s'inspire de C.A.E.L. et de REX En voici la description:

1. Élaborer les objectifs généraux et spécifiques des cours.
2. Élaborer le guide d'études.
3. Se doter des instruments de mesure applicables à chacun des cours.
4. Établir les standards et/ou les critères de l'évaluation des acquis: performance par rapport aux objectifs des cours.
5. Concevoir et/ou rassembler le matériel requis pour l'application de l'évaluation des acquis dans chacun des cours.
6. Élaborer le contenu de formation à l'intention des instructeurs affectés à l'évaluation des acquis pour les cours concernés.
7. Préparer le matériel pour l'utilisation des instruments de mesure dans chaque cours.
8. Évaluer les résultats de la performance pour la reconnaissance des acquis dans chacun des cours.

9. Attribuer les crédits (heures/cours) selon l'évaluation des acquis dans ces cours.

10. Élaborer le profil de formation manquante individualisé ou de groupe pour chacun des cours.

Selon le Rapport no 1, Vaillancourt 1984, p. 148, «ces (10) étapes ont été appliquées exclusivement aux productions du cours 180-101. À l'usage, certaines étapes ont été regroupées (ex: 5 et 7)». Le rapport ne décrit cependant pas le nouveau modèle issu de la pratique. Il mentionne que la recherche nécessaire à l'application de la reconnaissance des acquis devait être faite selon un processus simple inspiré d'un plan d'action global. Chacune des dix étapes de recherche devait faire l'objet de mandats progressifs et successifs, coordonnés dans un plan de travail global et des plans de travail spécifiques à chaque mandat. Pendant l'exécution de leurs mandats, les agents de recherche devaient rédiger un manuel-guide et y consigner les obstacles rencontrés, ainsi que les résultats obtenus. Les recommandations du manuel-guide, regroupées sous forme de tableau, devaient constituer une forme d'analyse des résultats obtenus.

Comme cela a été le cas pour les dix étapes, les «grilles-mandat», les «manuels-guide» et les «grilles d'analyse» semblent avoir été utilisés seulement pour les productions du 180-101. Pour les autres cours, des grilles simplifiées ont été utilisées.

Un processus et une méthodologie ont donc été arrêtés par l'équipe du S.E.A., mais une fois la formation générale donnée, le besoin en ressources humaines s'est fait sentir dans l'enseignement des soins infirmiers. C'est alors que s'est opéré le transfert du projet du S.E.A. au Département de techniques infirmières.

1.2 Déroulement de l'expérience au Département de techniques infirmières

Il n'existe pas de document-synthèse relatant l'évolution de l'expérience au Département de techniques infirmières. Une cueillette verbale de données verbales auprès des personnes impliquées, ainsi que l'analyse d'une partie de la documentation utilisée lors de l'expérience, permettent de discuter du processus suivi par l'équipe de professeurs en techniques infirmières. Les principales étapes parcourues par l'équipe, une fois le transfert effectué, sont les suivantes:

- l'évaluation des acquis par rapport aux objectifs des cours de soins infirmiers;
- la formation manquante (post-reconnaissance) donnée pour chaque cours en soins infirmiers;
- l'évaluation des étudiantes pour chaque cours.

1.2.1 Évaluation des acquis par rapport aux objectifs des cours de soins infirmiers

L'équipe du Département de techniques infirmières s'appuie sur trois postulats de l'approche de la reconnaissance des acquis expérientiels:

- Ce n'est pas l'expérience, mais bien le résultat de l'expérience en terme d'apprentissage qui doit être évalué;
- Les apprentissages dits significatifs doivent être mesurés et évalués par des tests et outils d'évaluation fidèles;
- La reconnaissance des apprentissages doit s'effectuer selon un cadre de référence, en l'occurrence ici les objectifs du programme régulier en techniques infirmières 180.00.

Ces postulats doivent donc guider l'équipe dans l'évaluation des acquis expérientiels pour la théorie, le laboratoire et les stages en soins infirmiers.

En ce qui concerne la théorie, un guide d'étude est élaboré à partir des objectifs du programme 180.00 et pour chaque numéro de cours. Le guide remis aux étudiantes environ un mois avant l'examen, est un plan divisé en unités qui contient des objectifs généraux, des objectifs spécifiques et le contenu correspondant, ainsi que les références appropriées. Cet outil a pour but de situer l'apprenante par rapport à ce sur quoi elle sera évaluée pour fin de reconnaissance d'acquis.

L'évaluation de la théorie en soins infirmiers est effectuée par un examen dit standardisé. De type objectif, cet examen est élaboré à partir d'une banque de questions déjà utilisées pour les examens du cours régulier 180.00. Faute de temps, les examens ne sont pas validés avant d'être administrés.

Les examens des cours 180-101 et 201 sont rédigés globalement et non structurés par unités. La reconnaissance des acquis porte alors sur l'ensemble de la matière. Pour les autres cours 180-301-401-501 et 601, l'examen est séparé en unités qui se réfèrent aux unités du guide d'étude. L'étudiante doit obtenir la note de passage à chaque unité pour se voir reconnaître des acquis.

L'étudiante qui réussit l'examen (au complet pour 180-101 et 201 et par unité pour les autres cours) est dispensée de la formation et obtient sa note de reconnaissance d'acquis (R.A.). La note de passage fixée est de 60%. L'étudiante qui ne réussit pas l'examen se présente à la formation et elle est évaluée de nouveau par un examen objectif à la fin de la formation. L'étudiante qui a obtenu une reconnaissance d'acquis peut, si elle le désire, recevoir la formation

dite manquante. Des étudiantes à qui on avait reconnu des acquis se sont prévalues de ce privilège.

Pour évaluer les habiletés professionnelles, des tests de performance ont été élaborés pour les deux premiers cours 180-101 et 180-201. Les barèmes sont déterminés selon des étapes essentielles et des étapes complémentaires.

L'étudiante doit démontrer son habileté en laboratoire en exécutant les techniques devant trois instructeurs. Celle qui réussit l'ensemble des techniques à 60% obtient sa note de R.A. Sinon, elle doit se présenter à la formation pratique.

Aucune évaluation des habiletés professionnelles en vue de reconnaissance d'acquis n'est faite pour les autres cours en soins infirmiers 180- 301-401-501-601. Les étudiantes font leur démonstration en milieu clinique auprès des clients lors de leur stage.

Il n'y a pas d'évaluation en vue des reconnaissances d'acquis avant le début des stages. La période de stages représente approximativement la moitié des heures de stages prévues au programme régulier 180.00. C'est l'atteinte de l'objectif de stage qui doit se faire à l'intérieur du nombre de jours prévus qui détermine la note de reconnaissance des acquis. L'étudiante qui ne réalise pas les objectifs du stage dans la période prévue doit faire un nombre d'heures de clinique supplémentaires.

1.2.2 Formation manquante (post-reconnaissance) donnée pour chaque cours de soins infirmiers

La formation manquante est planifiée selon les objectifs du programme régulier 180.00 et s'adapte aux unités des guides d'étude. Elle s'attarde spécifiquement à l'aspect théorique du programme, puisqu'il n'y a pas eu de mesure des apprentissages avant le début des stages. Un horaire est donné à l'étudiante qui se charge d'assister aux cours, pour lesquels elle n'a pas obtenu de reconnaissance d'acquis. À cause du temps limité, les pondérations des cours en soins infirmiers ne sont pas respectées. L'ensemble des matières est donné de façon magistrale, dans un nombre d'heures réduit jusqu'à la moitié du nombre d'heures allouées au cours régulier.

L'analyse des guides d'étude laisse voir que certains éléments du contenu du programme 180.00 ne sont pas donnés et ce, dans chaque numéro de cours. Il semble qu'à part les volumes et les guides d'étude, peu de documents pédagogiques aient été élaborés pour apporter du support aux étudiantes. Les étudiants, qui n'ont que deux jours de cours par semaine, ont beaucoup d'étude à faire à la maison, mais la part de travail de synthèse personnel exigée paraît limitée sinon absente.

1.2.3 Évaluation des étudiantes pour chaque cours

Une évaluation sommaire est faite afin de vérifier les connaissances. Après chaque cours de formation dite manquante, les étudiantes qui, malgré la reconnaissance de leurs acquis, assistent à la formation et passent l'examen post-formation, se voient attribuer, selon la politique respective de chaque cours, soit la note de reconnaissance d'acquis, soit celle de l'examen post- formation, ou soit une moyenne des deux.

Une évaluation formative et sommative est aussi effectuée au cours et à la fin des stages cliniques du 180-301 jusqu'au 180-601. Dans l'ensemble des cas, il s'agit d'une co-évaluation faite à partir d'une grille structurée d'évaluation de stage.

Dans le premier chapitre nous venons de résumer les principales étapes de l'évolution institutionnelle du projet. Le deuxième chapitre se propose maintenant de présenter les conditions dans lesquelles s'est déroulée l'expérience.

CHAPITRE DEUXIÈME

CONDITIONS DANS LESQUELLES S'EST DÉROULÉE L'EXPÉRIENCE

Ce deuxième chapitre présente les conditions dans lesquelles s'est déroulée l'expérience. Dans une large mesure, il se référera aux témoignages des professeurs du Département de techniques infirmières, des étudiantes et des administrateurs, témoignages recueillis dans une entrevue avec chacun des groupes. Il pourra à l'occasion se référer à des documents écrits remis par les professeurs, ou à des compléments d'information recueillis par téléphone.

2.1 Conditions dans lesquelles s'est déroulée l'expérience pour les professeurs

Les professeurs en soins infirmiers ont vécu difficilement le transfert du dossier de la reconnaissance des acquis du S.E.A. au Département de techniques infirmières. Une grande partie d'entre eux n'a pas été impliquée dans le début de l'expérience au S.E.A. et la direction leur a subitement demandé d'en prendre la responsabilité. Il y a donc eu une période importante d'adaptation due à leur non-implication depuis le début, mais aussi due à la surcharge de travail créée par l'aspect expérimental du projet et par la méconnaissance des assises de la reconnaissance des acquis. L'enseignement aux adultes s'est en effet ajouté à l'enseignement aux étudiantes régulières. La reconnaissance des acquis a nécessité recherche et élaboration d'outils. Les professeurs ont dû également prendre une formation en andragogie pour mieux adapter leur enseignement à des adultes. C'était donc tout un programme pour ces professeurs dont la perception en regard de l'enseignement, de la recherche et de la formation en andragogie est résumée ci- dessous.

Les professeurs se sont dits très stimulés par l'expérience d'enseigner aux adultes. Pour eux, les étudiants adultes sont plus critiques que les étudiantes du secteur régulier. Ayant déjà de l'expérience sur le marché du travail, leur fonctionnement en stage est plus rapide et le support andragogique dont elles ont besoin doit être centré directement sur les apprentissages cliniques concrets, plutôt que sur l'environnement et la théorie. Leur maturité et leur motivation sont très grandes, ce qui a pour effet d'accélérer l'intégration des apprentissages.

Les professeurs ont dû structurer leur enseignement en se référant davantage aux besoins des étudiantes. Il ne s'agissait plus de mettre l'accent sur l'apprentissage comme on le fait avec les jeunes du régulier, disent-ils, mais bien de partir de l'apprenante, de son expérience, de ce qu'elle sait déjà, pour lui faciliter l'apprentissage de ce qu'elle ne connaît pas. Constamment confrontés à une nouvelle façon d'être, à des besoins exprimés différemment et à des exigences andragogiques pressantes de la part du groupe d'apprenantes adultes, les professeurs sont poussés à se dépasser avec quelquefois une insécurité qui rend l'expérience difficile. Comme ils le mentionnent à plus d'une reprise: pour eux c'était un réel défi à relever.

Lorsqu'il est question de la recherche, les professeurs décrivent l'ampleur de la tâche qu'on leur demande de la façon suivante: «Nous devions préparer des guides d'étude, des tests d'évaluation théorique, des tests de performance, des guides de stage, en plus de nous informer sur la reconnaissance des acquis.»

Dès mai 1983, les professeurs reçoivent des commandes d'élaboration d'outils, de la direction des services éducatifs, mais ils ne sont pas assez familiers avec la question de reconnaissance des acquis. Des décisions sont alors prises par l'équipe de professeurs, sans connaître la logique qui sous-tend une telle démarche.

Les professeurs de techniques infirmières se sentent laissés à eux-mêmes, sans contact suffisant avec les agents de recherche et sans experts à qui se référer, en reconnaissance d'acquis, en docimologie, et en mesure et évaluation. De plus, l'échéancier est si court qu'ils ne peuvent valider leurs outils ou les raffiner, lorsqu'ils les trouvent insatisfaisants.

Quant à la formation en andragogie, les professeurs avouent qu'elle est venue un peu tard. «C'est une question de savoir-être et de savoir-faire qui se développe avec l'expérience», de dire un professeur. La formation reçue leur a cependant permis de comprendre ce qui se passait et de surmonter la crainte qu'ils avaient face aux adultes.

Pour les professeurs de techniques infirmières du CÉGEP de ST-Félicien, le dossier reconnaissance des acquis a été un véritable défi à relever, mais ils ont le sentiment d'en sortir plus forts. Tous les professeurs du département se sont impliqués, ce qui a permis de renforcer les liens dans l'équipe. Les professeurs souhaitent que les fruits de leur expérience servent à d'autres et ils leur souhaitent surtout de pouvoir prendre le temps. À la suite de leur expérience, ils recommandent:

- qu'une politique locale soit adoptée;
- que la continuité de cette politique soit assurée par une équipe qui suive le dossier du début à la fin;
- que le milieu soit prêt et tous les instruments validés avant l'arrivée des étudiantes;
- que des experts soient engagés pour fournir un encadrement aux professeurs;
- que les professeurs soient formés en andragogie avant l'arrivée des étudiants.

2.2 Conditions dans lesquelles s'est déroulée l'expérience pour les étudiantes

Plusieurs conditions ont influencé les étudiantes dans cette expérience. Les plus importantes sont le rythme de l'enseignement, le manque d'information sur la reconnaissance des acquis, la discontinuité administrative du projet et la relation avec les professeurs.

Le rythme adopté pour cette formation a été conditionné en tout premier lieu par la disponibilité professionnelle que les infirmières auxiliaires ont négociée avec leur employeur respectif. La formule 2 jours/semaine pour une durée de 2 ans et 10 mois a été retenue. Le rythme de l'enseignement a dû s'adapter à ces contraintes. Deux blocs théoriques de 8 heures consécutives ont dû être dispensés. Les capacités d'attention et d'absorption ont leurs limites et les trois dernières heures étaient vécues péniblement, tant par les étudiantes que par les professeurs. Par contre, en stage, deux jours ne permettaient pas la continuité souhaitée pour se familiariser avec un nouveau département ou pour assurer une continuité dans les soins au lient.

Les étudiantes remettent aussi en question la répartition de la formation professionnelle qui fut concentrée dans la dernière année du programme. Elles mentionnent: «On a eu plus de temps en formation générale qu'en nursing. Tous les cours de nursing ont été donnés sous pression et à la fin du programme, on devait gober vite».

Le manque d'information sur la reconnaissance des acquis, tant chez les étudiantes que chez les professeurs, a perturbé les étudiantes. Pour celles-ci, reconnaître leur expérience correspondait à une reconnaissance de fait, à une équivalence ou des exemptions, comme ce fut d'ailleurs le cas pour les cours de philosophie

et de français. Elles ne s'attendaient pas à devoir faire la preuve de leur expérience. Lorsqu'il fut question de formation générale, au cours de la première année, aucune preuve n'a été exigée. Elles ont donc trouvé difficile de s'adapter à la 2e partie de l'expérience où on leur demandait de faire la preuve de leurs acquis professionnels en soins infirmiers.

Les étudiantes s'attendaient à se voir reconnaître des acquis en étant observées au travail et non en démontrant en laboratoire ce qu'elles savaient faire depuis longtemps. Elles expliquent: «On nous demandait d'être infirmières auxiliaires pour être admises, mais nous devions aussi faire la preuve que nous pouvions prendre la température ou donner un bain au lit.»

Pour l'aspect théorique, elles étaient d'accord pour passer les tests, mais une insécurité les poussait à assister quand même à la formation lorsque des acquis leur étaient reconnus. Elles justifient cette insécurité par l'importance accordée aux examens professionnels de l'Ordre des infirmières et infirmiers du Québec.

Plusieurs se sont rendues compte que les professeurs étaient plus ou moins renseignés sur la reconnaissance des acquis. Elles disent avoir eu l'impression que l'évaluation des acquis laissait à désirer: «...Les stages n'ont pas été raccourcis en fonction de l'expérience de chacune. Par exemple, une personne qui avait plusieurs années d'expérience en pédiatrie ou en obstétrique devait faire les mêmes stages que les autres; on lui demandait de faire plus..., d'atteindre d'autres objectifs. Les mêmes heures auraient été plus profitables dans un autre département moins connu.»

Elles spécifient qu'il aurait été beaucoup plus facile de faire toute la reconnaissance des acquis dès leur admission, car elles auraient alors su à l'avance quels étaient les cours et les stages à faire. Plusieurs d'entre elles déplorent le fait qu'elles ne savaient pas ce qui les attendait.

La discontinuité du projet sur le plan administratif paraît avoir causé un problème aux étudiantes. D'abord le transfert du S.E.A. au Département de techniques infirmières fut un poids pour elles. Elles l'expriment ainsi: «... Quand nous avons été transférées du S.E.A. au régulier, nous avons eu l'impression qu'il n'y avait pas de communication entre les deux services. Nous nous étions embarquées dans un bateau et nous avons changé de capitaine en cours de route. Nous nous sommes senties presque coupables d'arriver au régulier...»

Ensuite, elles mentionnent une sorte d'instabilité au sein du programme: «La politique n'était pas la même dans tous les cours pour le choix de la note des acquis ou celle de l'examen après cours... La formulation des objectifs changeait aussi à chaque monitrice de stage, c'était plus difficile de s'adapter.»

Enfin elles constatent que les exigences des professeurs et des employeurs sont plus grandes envers elles qu'envers les jeunes étudiantes du secteur régulier et affirment que ça ne devrait pas être ainsi, même dans une expérience de reconnaissance des acquis.

Cependant les relations professeurs/étudiantes semblent avoir été bonnes. En effet, les professeurs étaient accessibles et ouverts aux étudiantes, malgré leur surcharge de travail. Étant engagés de part et d'autre dans une expérience ardue, une compréhension mutuelle s'est développée et des liens se sont créés entre eux. Les étudiantes disent apprécier les efforts faits par les professeurs pour leur permettre de devenir infirmières.

Dans l'ensemble, les étudiantes trouvent que l'expérience de reconnaissance des acquis a été difficile, mais elles sont très fières d'avoir passé à travers et d'avoir réussi aux examens de l'Ordre des infirmières et infirmiers du Québec. Le rythme de la formation

et la nouveauté de l'approche les ont principalement marquées. L'effort à fournir était très grand et n'a eu d'égal que leur motivation, leur persévérance et leur détermination à obtenir leur diplôme. Les étudiantes du CÉGEP de St-Félicien ont été des pionnières, elles ont exploré une voie nouvelle d'accès au système scolaire et elles l'ont vécue en même temps que les professeurs et les administrateurs du CÉGEP, qui étaient eux aussi, en phase d'exploration de cette approche.

2.3 Conditions dans lesquelles s'est déroulée l'expérience pour les administrateurs

Ce troisième volet des conditions s'appuie sur le témoignage de trois administrateurs que le comité a rencontrés et sur le témoignage au téléphone, de la coordonnatrice du programme en techniques infirmières.

Selon les administrateurs, le dossier a été transféré du S.E.A. au Service éducatif, en janvier 1983, parce qu'il nécessitait une coordination «d'en haut» avec l'équipe de soins infirmiers et les centres hospitaliers. Pour eux, l'expérimentation en cours requérait un travail d'équipe et cette équipe devait être celle du Département de techniques infirmières, car c'est là que se situaient les ressources en soins infirmiers. Le processus administratif a également été simplifié par cette centralisation. Le transfert de juridiction a permis la collaboration de la Direction des services éducatifs, du Département de techniques infirmières et du Service de recherche et développement. D'ailleurs toute décision de faire de la reconnaissance d'acquis devrait être une décision du collège et non pas celle d'un département en particulier, de préciser les personnes rencontrées.

Selon les administrateurs, le dossier avait été planifié de façon plutôt intuitive avant son arrivée à la direction des services éducatifs. Ils expriment leur perception en disant: «C'est comme si on avait mis une auto en vente avant de l'avoir dessinée.» En janvier 1983, il fallait que le projet se planifie systématiquement. Pour eux, tout était à faire en même temps et rapidement, car la crédibilité du collège était en jeu.

Avant cette date, il n'y a pas eu de reconnaissance d'acquis pour les apprenants, car on ne savait pas très bien ce que c'était. L'année 1982 s'est passée en recherche et exploration de la notion de reconnaissance des acquis, afin de la distinguer de celle d'attribution d'équivalences et d'exemptions. C'est pourquoi il y a eu attribution d'exemptions plutôt que reconnaissance des acquis, pour la formation générale dispensée au cours de l'année 1982.

C'est avec le début des cours en soins infirmiers que s'est effectuée la première tentative de reconnaissance des acquis. L'étude du modèle de C.A.E.L. était alors faite et elle intéressait la direction, ainsi que l'équipe de professeurs, mais on ne pouvait l'appliquer ici au Québec, parce que l'analyse des tâches en soins infirmiers sur laquelle elle se base n'existait pas. C'est alors que la direction, avec l'équipe de professeurs, a décidé de faire de la reconnaissance d'acquis en fonction des objectifs du programme. Cependant au plan des objectifs, le programme nécessitait un traitement particulier pour le rendre apte à servir de point de référence à la reconnaissance des acquis. Les professeurs se sont alors mis à la tâche.

L'ampleur et la complexité du projet avaient été sous-estimées, tant sur le plan administratif que sur les plans de la pédagogie et de la recherche. Les ressources financières étaient épuisées, la recherche ne devançait que de très peu l'application et

la formation était donnée sous forte pression. Aussi en juin et en août 1983, les administrateurs et responsables du programme se sont-ils donné une semaine de coordination et de planification. Des démarches furent alors entreprises auprès du Ministère de l'Éducation, pour obtenir les fonds nécessaires pour terminer le projet amorcé. En septembre 1983, une nouvelle trajectoire était tracée pour orienter la dernière étape du projet qui s'est déroulée assez bien sur le plan administratif, parce que l'équipe du Département de techniques infirmières a pris la responsabilité des décisions pour la recherche et la pédagogie.

À partir de l'expérience vécue, les administrateurs font des commentaires. Ils disent que le projet a coûté cher, parce qu'il impliquait une part importante de recherche et aussi un échéancier très limité. Mais une fois la recherche faite, pour eux la reconnaissance des acquis est rentable, car elle a pour effet d'augmenter la clientèle d'une institution d'enseignement et comme au Québec le financement d'un collège s'effectue selon la clientèle qu'il recrute, la rentabilité s'ensuit.

Pour ce qui est de la recherche, les administrateurs insistent pour qu'elle se poursuive tout en intégrant à l'équipe de soins infirmiers des experts en docimologie et en mesure et évaluation, afin que les instruments soient valides et fiables et ce, avant que des étudiants ne soient inscrits dans un programme de formation. Ils ajoutent qu'une politique provinciale de reconnaissance des acquis devrait être élaborée pour orienter les collèges désireux d'offrir ce service à leur clientèle. Tous déplorent le manque d'orientation et d'encadrement dans l'expérience vécue. Ils sont conscients qu'ils se sont engagés dans un projet dont ils n'avaient pas prévu l'étendue, mais ils sont satisfaits d'avoir fait une première expérience dans le domaine et de pouvoir en déduire les principaux paramètres pour l'implantation d'un système de reconnaissance des acquis crédible et adapté au Québec.

Globalement, la coordonnatrice du programme en techniques infirmières abonde dans le même sens que les administrateurs. Elle spécifie cependant que la répartition des tâches des professeurs ne doit pas se faire d'après la modalité habituelle (nombre d'étudiants/heures de cours), car la reconnaissance des acquis exige une approche plus individualisée et un nombre plus grand de professeurs qu'un programme traditionnel. Elle ajoute qu'il est important qu'un système de reconnaissance d'acquis expérientiels utilise plus d'une sorte d'instruments de mesure. Le manque de temps et de ressources n'a pas permis cela à St-Félicien, mais il est certain qu'une diversité dans les instruments aurait permis une évaluation des acquis plus appropriée et aurait rendu davantage justice à l'étudiante. Elle insiste pour que soit mis en place des mécanismes d'information sur la reconnaissance des acquis pour les étudiantes. Ces dernières doivent savoir ce qu'est la reconnaissance des acquis avant de s'inscrire dans le système. Selon la coordonnatrice, c'est une condition de réussite et un critère de qualité du système.

La coordonnatrice termine ses commentaires en faisant ressortir l'importance d'un perfectionnement approfondi en andragogie pour les professeurs impliqués dans le système de reconnaissance des acquis. L'étudiante a besoin d'être encadrée par quelqu'un qui connaît ses caractéristiques d'apprenante adulte et qui peut favoriser une réponse adéquate à ses besoins d'apprentissage.

La façon dont les gestionnaires racontent leur expérience du projet laisse entrevoir les soubresauts administratifs dont le projet fut l'objet. Mais, tous s'accordent à dire qu'ils savent maintenant ce qu'il faut faire pour éviter qu'ils ne se reproduisent. Dans ce sens, pour eux, l'expérience est valable.

Les conditions dans lesquelles s'est déroulée l'expérience étant maintenant précisées, le chapitre suivant abordera l'analyse et l'évaluation de l'expérience, en tant qu'expérience spécifique de reconnaissance des acquis.

CHAPITRE TROISIÈME

ANALYSE ET ÉVALUATION DE L'EXPÉRIENCE

Après s'être penché sur l'évolution institutionnelle de l'expérience et les conditions dans lesquelles s'est déroulée cette expérience, le comité s'est ensuite appliqué à examiner l'expérience de St-Félicien par rapport à une démarche opératoire de reconnaissance des acquis, afin d'établir la valeur du projet sur le double plan de la reconnaissance des acquis de formation antérieure (scolaire et expérientielle) et du complément de formation dispensée.

Ce chapitre se présente en trois parties. La première partie fait connaître les éléments théoriques sur lesquels s'est appuyé le comité dans son étude. Ces éléments comportent la définition des termes acquis et reconnaissance des acquis, ainsi que les principales étapes d'une démarche opératoire de reconnaissance des acquis. Ces étapes ont été relevées des écrits, afin de servir de points de référence pour l'analyse de l'expérience de St-Félicien.

Dans la deuxième partie que nous avons appelée Analyse des étapes du processus, nous dégageons, pour chaque étape, le sens et le contenu théorique dans un exposé, puis nous relevons les faits représentatifs de chaque étape dans l'expérience de St-Félicien et nous retenons les faits principaux.

Enfin la troisième partie utilise les données théoriques des deux premières parties, de même que les faits de l'expérience de la deuxième partie, pour présenter l'évaluation de l'expérience de St-Félicien faite par le comité.

PREMIÈRE PARTIE

3.1 Définitions et démarche opératoire

3.1.1 Acquis

Au Québec, la plupart du temps, le terme acquis est déterminé et s'énonce dans l'expression acquis de formation. Le comité s'inspire des définitions de Ruth Ekström (1981) et des précisions apportées par Wojtek Winnicki (1984), pour reconnaître aux termes acquis et acquis de formation, le double sens de acquis scolaires et de acquis expérientiels, c'est-à-dire d'apprentissages réalisés au cours d'une formation systématique antérieure (pour acquis scolaires) et au cours d'un travail rémunéré ou bénévole, aussi bien que des apprentissages réalisés par toute autre expérience de vie (pour acquis expérientiels).

3.1.2 Reconnaissance des acquis

L'ensemble des auteurs consultés décrivent la reconnaissance des acquis comme un processus d'évaluation et de sanction des apprentissages antérieurs, au double sens défini plus haut. Le comité précise cependant que la reconnaissance des acquis scolaires a souvent

été faite par les institutions d'enseignement dans le passé et jusqu'à nos jours, et qu'elle est connue sous le nom d'équivalences. Quant à la reconnaissance des acquis expérientiels, elle fait aujourd'hui l'objet d'études, de recherches et d'expérimentations. Elle est un processus non traditionnel d'accès aux diplômes.

Un système peut reconnaître ce qui relève de sa compétence. Les acquis ont été définis comme des apprentissages déjà réalisés. Si un cours ou un programme scolaire ont pour objectifs d'aider un étudiant à réaliser ces apprentissages (connaissances, habiletés et attitudes), il appartient donc au système scolaire de reconnaître pour fins de diplôme, les apprentissages déjà réalisés.

En ce sens, le comité adopte la définition opératoire donnée par André Beaudet (1984), au Colloque de Sherbrooke.

> La reconnaissance des acquis par le système éducatif est le processus par lequel, selon les lois et les règlements en vigueur, notamment les régimes pédagogiques, un garant, qui peut être le ministre de l'Éducation ou un établissement d'enseignement, délivre des droits et privilèges qui lui sont spécifiques, soit un diplôme, soit des unités cumulatives aux fins de ce diplôme (des unités ou des crédits), soit enfin le droit de poursuivre des études jugées plus avancées, à une personne qui rencontre les exigences propres à cette délivrance.

3.1.3 Principales étapes d'une démarche opératoire de reconnaissance des acquis

Des écrits consultés sur le sujet, les membres du comité ont retenu cinq étapes qui leur sont apparues comme faisant l'unanimité chez les auteurs. Ces étapes semblent indispensables au processus de

reconnaissance des acquis. Elles concernent l'institution seule, ou le candidat à un diplôme seul, ou les deux à la fois. De plus, elles regroupent, implicitement ou explicitement, les douze étapes d'une démarche opérationnelle d'implantation d'une politique de reconnaissance des acquis comme, par exemple, celle de Willingham et Geisinger (C.A.E.L., 1976).

Voici, dans l'ordre, les étapes retenues:

1) Manifestation de la volonté d'une institution et des candidats à un diplôme, de s'engager dans un processus de reconnaissance des acquis;

2) Élaboration par une institution de sa politique de reconnaissance des acquis;

3) Démonstration de la preuve de ses acquis par chaque candidat à un diplôme;

4) Évaluation et sanction des acquis par l'institution;

5) Planification de la formation manquante par l'institution et le candidat à un diplôme.

DEUXIÈME PARTIE

3.2 Analyse des étapes du processus de reconnaissance des acquis

Comme il a été annoncé précédemment, l'expérience de St-Félicien est maintenant examinée par rapport au sens et au contenu de chaque étape. Aussi présentons-nous pour chaque étape, un exposé des idées principales retenues des écrits, une description des faits de l'expérience de St-Félicien et un résumé de ces faits.

La description des faits de l'expérience s'appuie, comme dans les deux chapitres précédents, sur des données recueillies par la consultation des documents qui nous ont été remis par le CÉGEP et sur des témoignages de personnes impliquées dans le projet et rencontrées à Saint-Félicien ou à Montréal.

3.2.1 Première étape - Manifestation de la volonté d'une institution et des candidats à un diplôme, de s'engager dans un processus de reconnaissance des acquis

Exposé

Dans les institutions scolaires, on retrouve presque toujours à l'origine d'un processus de reconnaissance des acquis, une demande de reconnaissance formulée par des adultes qui ne veulent pas reprendre

à partir du début, des apprentissages déjà faits et dans des programmes souvent élaborés pour des jeunes. Ce fut le cas aux États-Unis, à la fin de la deuxième guerre mondiale, pour des militaires qui voulaient retourner aux études. Ce fut le cas également durant les années 70, pour des femmes qui voulaient se faire reconnaître dans des programmes d'études, des apprentissages effectués à l'occasion de leur travail à la maison, ou de travail non rémunéré dans des organismes bénévoles ou dans la communauté.

Ces demandes des adultes ont suscité, aux États-Unis en particulier, la mise en place d'un nouveau régime d'accès au système scolaire: la reconnaissance des acquis.

Une institution peut manifester son intention de reconnaître des acquis aux adultes. Dans un système public, elle peut aussi recevoir un mandat d'un ministère subventionnaire de reconnaître des acquis. Dans les écrits, on parle aussi de demandes d'accréditation de la part d'institutions qui seraient prêtes à démontrer leur sérieux, leur crédibilité et leur fiabilité, en même temps que leur capacité de se donner les moyens nécessaires pour mettre en place un système de reconnaissance des acquis.

Cette première étape du processus peut, en tout point, être considérée comme une étape préliminaire et donc antérieure aux étapes suivantes qui sont des étapes d'implantation proprement dites. Elle est, par le fait même, antérieure à l'admission et à l'inscription de candidats dans un programme.

Faits de l'expérience de St-Félicien

À Saint-Félicien, des infirmières-auxiliaires ont exprimé au Service d'éducation des adultes (S.E.A.), dès 1977, leur intention de poursuivre leur formation et de se voir reconnaître leur expérience.

La réponse à ces attentes a pris forme au Service d'éducation des adultes en 1980, par la mise en place d'un processus de formation sur mesure: analyse des besoins, élaboration d'un programme de formation, planification et organisation de l'enseignement,... (Vaillancourt, 1984). En 1980, l'institution (le CÉGEP)* fait une demande d'autorisation d'un programme et entreprend la sélection des candidates.

En mai 1981, la Direction générale de l'enseignement collégial (D.G.E.C.) donne officiellement au Service d'éducation des adultes (S.E.A.) le mandat d'adapter le programme Techniques infirmières 180.00, en tenant compte des besoins et du vécu en particulier de cette clientèle.

Un mandat complémentaire est émis en décembre 1981: «Ce programme fera l'objet d'une démarche bien spécifique,...».

Les étudiantes se sont inscrites au programme à compter de janvier 1982.

Pour l'institution, la volonté de faire de la reconnaissance des acquis, dans le sens de la pratique américaine, s'est manifestée de façon concrète, à l'automne 1982, avec les premiers mandats de recherche en reconnaissance des acquis donnés à des chercheurs et avec la visite de centres américains, où se pratique la reconnaissance des acquis.

Selon un administrateur, c'est à l'été de 1983, que la différence entre équivalences et reconnaissance des acquis s'est clarifiée pour l'ensemble des intervenants dans le dossier.

---

* Dans ce texte, l'institution désigne le CÉGEP St-Félicien

Résumé

Les faits qui retiennent principalement notre attention, à ce moment-ci sont les suivants:

- volonté des infirmières-auxiliaires de se voir reconnaître leur expérience, en 1977;
- réponse du Service d'éducation des adultes à cette attente, par la formation sur mesure en 1980 et par l'adaptation du programme 180.00, en 1981;
- inscription des étudiantes, en janvier 1982;
- volonté de l'institution de faire de la reconnaissance des acquis, à l'automne 1982;
- clarification de la notion de reconnaissance des acquis pour les intervenants dans le dossier, à l'été 1983.

3.2.2 Deuxième étape - Élaboration par une institution de sa politique de reconnaissance des acquis (planification)

Exposé

Cette deuxième étape est l'élément-clé du processus de reconnaissance des acquis dans un système d'éducation formelle, car elle implique la planification globale d'une expérience, une fois que la décision a été prise de s'engager dans cette expérience.

Si l'on se réfère au modèle de Willingham et Geisinger (C.A.E.L., 1976), la planification d'un programme de reconnaissance des acquis comprend six opérations:

- déterminer les raisons et les orientations de ce programme;
- définir les caractéristiques de ce programme;

- développer et organiser les ressources humaines;
- définir les critères de performance des étudiants;
- définir les règles d'attribution des crédits (reconnaissance);
- prévoir le financement du programme.

Sans cette planification globale, la reconnaissance des acquis risque d'être livrée aux aléas de l'action et les intervenants, risque d'être soumis aux incertitudes des essais et erreurs.

Chacune des six opérations de planification est maintenant décrite à l'aide du modèle cité. Pour cette deuxième étape, les faits de l'expérience de St-Félicien sont rapportés immédiatement à chaque opération.

Première opération de planification - Déterminer les raisons et les orientations de ce programme

Exposé

Cette opération est l'occasion de prendre conscience des valeurs véhiculées par la décision de s'engager dans un processus de reconnaissance des acquis et l'occasion de situer cette décision par rapport aux autres pratiques en éducation. Cette opération de planification permet d'éviter l'écueil d'une pratique sans perspective, ou sans fondement ou encore de faire une fin d'un moyen (la reconnaissance pour la reconnaissance).

Selon les énoncés de principe du Ministère de l'Éducation, la reconnaissance des acquis est un moyen de mettre en pratique une politique d'éducation permanente.

Dans une institution scolaire, une politique de reconnaissance des acquis est l'occasion pour les intervenants concernés, de situer leurs choix pratiques par rapport à l'option de reconnaître des acquis.

Faits de l'expérience de St-Félicien

Il semble y avoir eu, au départ de cette expérience, un désir de l'institution (Service d'éducation des adultes), de répondre aux demandes de formation et de reconnaissance de l'expérience des infirmières auxiliaires. Cette raison a amené la mise sur pied d'un programme pour répondre à un besoin exprimé. En ce sens, elle a donné au programme son orientation première.

Par la suite, cette réponse à un besoin s'est étendue à la recherche de conditions favorables aux étudiantes, pour tenir compte de leur disponibilité, de leur vécu professionnel, familial et social, de leur caractère d'étudiantes adultes et de leur droit au recyclage. Les résultats de cette recherche se sont manifestés principalement dans la répartition des sessions, l'agencement des horaires de cours et la demande de collaboration des milieux de travail.

Les deux mandats de la Direction générale de l'enseignement collégial, en même temps qu'ils constituent successivement deux raisons d'offrir le programme, lui donnent aussi des orientations: adapter à des adultes un programme existant, puis en faire un programme de reconnaissance des acquis.

Le transfert du dossier, du Service d'éducation des adultes (S.E.A.) au Service pédagogique du collège est aussi fort probablement un fait qui, s'il n'a pas changé les raisons du programme, en a changé jusqu'à un certain point l'orientation, car les objectifs des deux services sont différents.

Deuxième opération de planification - Définir les caractéristiques de ce programme

Exposé

Pour définir les caractéristiques d'un programme de reconnaissance des acquis, une institution peut prendre connaissance des modèles existants et en choisir un, en tout ou en partie, ou encore en élaborer un qui lui soit propre. Les caractéristiques d'un tel programme sont alors définies en fonction du but poursuivi (l'éducation des adultes dans une perspective d'éducation permanente) et en fonction de la clientèle visée (des adultes qui ont fait des apprentissages jusque-là non évalués et non reconnus).

Les principales caractéristiques que l'institution doit déterminer et définir sont les suivantes: administration et coordination du programme, ampleur, durée, ressources matérielles, objectifs éducatifs, retombées escomptées, encadrement des étudiants et effectifs humains.

Faits de l'expérience de St-Félicien

Certaines caractéristiques du programme étaient déjà déterminées dès le début (but poursuivi, clientèle visée, durée du programme, intention de reconnaître l'expérience, ...).

Cependant l'ampleur des ressources nécessaires à la réalisation d'un tel programme a nécessité le transfert du dossier d'un service à un autre et a imposé des contraintes et des incertitudes aux intervenants (étudiantes, professeurs et administrateurs).

Troisième opération de planification - Développer et organiser les ressources humaines

Exposé

Cette opération s'entend d'abord dans le sens de fournir aux ressources humaines en place, l'occasion et les moyens de se former ou de se perfectionner, en vue de pouvoir exercer avec compétence, des tâches nouvelles qu'exige la pratique de la reconnaissance des acquis. Ces tâches sont surtout celles de professeurs, de professeurs-évaluateurs et de conseillers ayant une approche andragogique.

Cette opération s'entend ensuite dans le sens de prévoir l'engagement d'autres personnes, si c'est nécessaire.

Organiser les ressources humaines signifie aussi prévoir des affectations du personnel à l'élaboration des politiques de la maison et aux tâches de la reconnaissance des acquis. C'est aussi prévoir de nouvelles répartitions de tâches.

Faits de l'expérience de St-Félicien

Le Service d'éducation des adultes a ses ressources et son fonctionnement propres. Il doit compter sur l'engagement de personnel (ordinairement des chargés de cours) pour la réalisation de ses programmes.

Le transfert du dossier au Service pédagogique a eu pour effet de faire appel aux professeurs d'un département pour les tâches du nouveau programme offert, ce qui signifiait nouvelle répartition des tâches, préparation du personnel à accomplir de nouvelles tâches et avec une clientèle différente.

Des ressources humaines supplémentaires (chargés de cours et chargés de recherches) ont été engagées pour le projet.

Quatrième opération de planification - Définir les critères de performance des étudiants

Exposé

Ces critères concernent le nombre de cours requis, la note de passage, les exigences de performance par rapport à la compétence visée, ... Ces critères sont élaborés en tenant compte des standards de l'institution, des objectifs des étudiants et dans certains cas, des exigences de la profession et des employeurs.

Dans cette opération, des professeurs d'un programme de reconnaissance des acquis, ou d'autres, spécialistes d'une discipline, des professionnels, des étudiants et des employeurs devraient avoir un droit de regard sur ces critères et veiller à ce qu'ils soient justes, réalistes et constants, par rapport aux exigences que l'on pourrait avoir pour d'autres clientèles.

Faits de l'expérience de St-Félicien

Le deuxième mandat de la Direction générale de l'enseignement collégial (D.G.E.C.) dit de respecter les objectifs du cours 180.00. Les critères de performance, à St-Félicien, ont été déterminés par la D.G.E.C., par l'Ordre des infirmières et infirmiers du Québec, par le Service d'éducation des adultes du collège et par les professeurs du département de techniques infirmières dans les limites de leur compétence propre.

La note de passage a été fixée à 60% par les professeurs et il a été décidé que les étudiantes seraient évaluées par un examen standardisé pour la théorie, par un test de performance pour le laboratoire et par une observation de la performance en stage par le professeur-clinique (passe - passe pas).

Cinquième opération de planification - Définir les règles d'attribution des unités (crédits)

Exposé

Dans cette opération, la planification prévoit la gestion de l'attribution des unités (crédits), par l'examen du domaine dans lequel des apprentissages seront reconnus, des parties d'un programme qui pourront être reconnues, la limite du nombre de crédits pouvant être reconnus, les moyens par lesquels sera faite la reconnaissance (tests, entrevues, performance, portfolio, ...), la distinction entre preuve d'expérience et preuve d'apprentissage, la révi- sion, s'il y a lieu, du système d'équivalences en vigueur, l'attribution de crédits pour une compétence particulière ou spécifique, la procédure de révision des dossiers et la procédure d'appel en cas de nécessité.

Faits de l'expérience de St-Félicien

La preuve d'expérience a servi pour accorder à toutes les étudiantes de ce programme, une réduction égale du nombre d'heures de cours pour deux des cours de formation générale et pour les stages.

Quant à la preuve d'apprentissage qui devait être faite par chaque étudiante pour les cours de formation professionnelle, elle était établie d'après des instruments de mesure élaborés par des professeurs. Faute de temps, la majorité des instruments n'ont pas été validés. Des exemptions de cours pouvaient être accordées quand une étudiante réussissait un examen, d'après ces instruments de mesure, à 60% et plus. Selon le texte Instruments de mesure, politique d'évaluation, la mention au bulletin était alors Exemption.

Pour la formation générale et les stages, il semble que seule ait été appliquée la règle de réduction égale pour toutes du nombre d'heures, appuyée sur la preuve d'expérience seulement.

Sixième opération de planification - Prévoir le financement du programme

Exposé

La planification s'étend au financement, en termes de dépenses encourues pour un programme, principalement par l'engagement d'un nouveau personnel, et en termes de revenus, soit des inscriptions des étudiantes soit d'autres sources de financement.

Faits de l'expérience de St-Félicien

Le financement du programme pourrait bien être l'une des raisons qui ont joué, à un moment donné du déroulement de ce programme, en faveur du transfert du dossier d'un service à un autre. Le comité n'a pas étudié cette question.

Résumé de la deuxième étape

Les faits qui retiennent particulièrement notre attention à cette deuxième étape, qui est essentiellement une étape de planification, sont les suivants:

- changements en cours de route, des orientations du programme selon les mandats de la D.G.E.C. et selon les services du collège;
- transfert en cours de route, du dossier d'un service à un autre du collège, devant l'ampleur des ressources nécessaires à un tel programme;
- réaffectation, réorientation, formation en cours de route, du personnel impliqué dans le dossier;
- élaboration, au fur et à mesure, des instruments de mesure des acquis pour les cours de formation professionnelle (Théorie et laboratoire 101-201);
- uniformité des réductions d'heures de cours pour toutes les étudiantes, en formation générale et dans les stages.

3.2.3 Troisième étape - Démonstration de la preuve de ses acquis par chaque candidat à un diplôme

Exposé

Il appartient à chaque personne qui veut se voir reconnaître des acquis dans un programme de formation, de faire la preuve de ses acquis ou de ses apprentissages déjà réalisés. Les acquis ou les apprentissages doivent répondre aux objectifs du programme, ainsi qu'aux normes de l'institution.

Pour cela, divers moyens peuvent être mis à la disposition des candidats par l'institution: tests, entrevues, démonstrations, portfolio, ... Certains de ces moyens peuvent être privilégiés selon les programmes et selon les institutions. Dans certains cas, le candidat a le choix des moyens.

La démonstration de la preuve de ses acquis se fait lors de la demande d'admission dans un programme ou tout au début de l'inscription dans un programme, afin d'établir le plus rapidement possible le programme de formation manquante.

Faits de l'expérience de St-Félicien

Avant même leur inscription dans le programme, les étudiantes avaient manifesté leur intention de se voir reconnaître leur expérience et les responsables avaient manifesté leur désir de répondre à cette attente (voir Première étape).

Par la suite, des réductions du nombre d'heures, uniformes pour toutes les étudiantes, leur ont été accordées pour deux cours de formation générale et pour les stages (voir Deuxième étape).

Durant le programme, les étudiantes ont été avisées qu'elles devaient faire la preuve de leurs acquis en formation professionnelle, tant au plan des cours théoriques que des laboratoires 101 et 201.

Pour cela, des guides d'études ont été élaborés par les professeurs pour chacun des cours 180-101 à 180-601, afin de permettre aux étudiantes de se préparer aux examens de mesure des acquis aussi élaborés par les profasseurs pour ces cours. La période de préparation à un examen était d'environ un mois.

Aux dires de certaines étudiantes, cette partie de l'expérience a été vécue comme une période d'apprentissage autodidacte, c'est-à-dire d'assimilation d'une matière nouvelle, en vue de se présenter à un examen. D'autres étudiantes ont préféré ne pas utiliser les guides d'études et se présenter quand même à l'examen, afin d'avoir une mesure plus exacte de leurs acquis expérientiels.

Résumé de la troisième étape

À cette troisième étape, les faits suivants retiennent notre attention:

- intention des étudiantes et de l'institution de se voir reconnaître et de reconnaître l'expérience;
- avis aux étudiantes, au cours du programme, de faire la preuve de leurs acquis pour les cours théoriques de formation professionnelle et les laboratoires des cours 101 et 201;
- possibilité pour les étudiances de se préparer à chaque examen de mesure des acquis, en utilisant les guides d'étude élaborés par les professeurs.

3.2.4 Quatrième étape - Évaluation et sanction des acquis par l'institution

Exposé

Quand un candidat a fait la preuve de ses acquis antérieurs à l'inscription dans un programme, par l'un ou l'autre des moyens cités plus haut, l'institution évalue et sanctionne ces acquis.

L'institution évalue, dans le sens qu'elle juge, sur la foi de la preuve, de la quantité, de la qualité et de la pertinence des apprentissages (acquis) réalisés, en fonction des exigences du programme dans lequel un candidat demande son inscription.

L'institution sanctionne, dans le sens qu'elle reconnaît la quantité, la qualité et la pertinence des apprentissages (acquis) réalisés, en fonction des exigences d'un programme et que cette reconnaissance se traduit dans les faits par l'attribution d'unités (crédits) à un candidat déterminé, dans un programme déterminé.

Strictement parlant, c'est essentiellement par l'évaluation et la sanction des acquis ou apprentissages individuels en vue de l'inscription dans un programme déterminé que se réalise la reconnaissance des acquis par une institution. En ce sens, le système de reconnaissance des acquis n'a de spécificité que s'il fonctionne résolument et régulièrement selon le principe de l'évaluation et de la sanction individuelles des acquis, ce qui entraîne par le fait même, l'individualisation de la formation manquante.

Faits de l'expérience de St-Félicien

En formation générale, l'institution avait préalablement réduit le nombre d'heures de certains cours également pour toutes les étudiantes.

En formation professionnelle théorique et en laboratoire, l'institution reconnaissait, en cours de programme, le succès (à 60% et plus) d'un examen de mesure des acquis et exemptait en principe les étudiantes de suivre le cours pour lequel l'examen était réussi.

Comme pour la formation générale, le nombre d'heures de stages a aussi été réduit également pour toutes.

Résumé de la quatrième étape

Selon l'exposé et les faits de cette quatrième étape, nous retenons principalement:

- que des unités (crédits) ont été attribués uniformément en formation générale et en stage;
- que des exemptions de cours étaient accordées aux étudiantes qui réussissaient les examens de mesure des acquis, en formation professionnelle.

3.2.5 Cinquième étape - Planification de la formation manquante par l'institution et le candidat à un diplôme

Exposé

Si, comme nous l'avons dit plus haut, l'évaluation et la sanction des acquis sont des opérations individualisées, il s'ensuit, dans la logique même du système de reconnaissance des acquis, que la planification de la formation manquante est elle aussi individualisée.

Cela signifie que le dossier de chaque candidat fait l'objet d'une étude particulière, où sont comparés ses acquis (ou apprentissages) par rapport aux exigences d'un programme déterminé, et où sont

établies les prévisions pour rencontrer les exigences de ce programme, de sorte que chaque candidat sait au début de sa scolarité, les activités qu'il aura à réaliser ou les étapes qu'il aura à franchir pour satisfaire aux exigences de ce programme.

Cela suppose aussi que le programme a certaines caractéristiques d'adaptabilité (par exemple, flexibilité des horaires, durée du programme, rotation des matières, ...) par rapport aux besoins de formation des étudiants.

Faits de l'expérience de St-Félicien

Comme il a été dit dans la quatrième étape, l'institution a pris la décision de réduire le nombre d'heures de cours en formation générale et en stages et d'exempter des cours de formation professionnelle les étudiantes qui réussissaient l'examen de mesure des acquis.

Les faits de la cinquième étape apparaissent fidèles aux décisions mentionnées ci-haut en ce qui concerne l'institution.

Cependant des étudiantes qui avaient réussi un examen à 60% et plus pouvaient quand même se présenter au cours, si elles jugeaient leur note insatisfaisante. Dans ce cas, la note finale était celle qui était obtenue à l'examen de la fin du cours. Le texte Instruments de mesure, politique d'évaluation prévoyait aussi que la moyenne des deux résultats pouvait être inscrite au bulletin, si l'étudiante voulait se prévaloir de cet avantage.

Dans la pratique, des professeurs ont donné ce choix à l'étudiante. D'autres ont choisi la meilleure des deux notes. D'autres enfin ont décidé que la note obtenue à l'examen de reconnaissance des acquis était la seule note prise en considération, si elle était de 60% et plus. Ces professeurs acceptaient cependant que l'étudiante assiste au cours, si elle en manifestait le désir.

En partie, les étudiantes étaient jugées de leurs connaissances et de leurs habiletés par rapport à un cours de formation professionnelle.

Résumé de la cinquième étape

De la cinquième étape, nous retenons particulièrement les faits suivants:

- l'institution avait pris les décisions au sujet du nombre d'heures de cours en formation générale et en stages et au sujet de l'exemption de cours en formation professionnelle;
- la possibilité était donnée aux étudiantes de suivre un cours pour lequel l'examen de mesure des acquis avait été réussi;
- l'attribution d'une note à un cours a pu varier selon les décisions des étudiantes dans certains cas, et selon les décisions des professeurs dans d'autres cas.

TROISIÈME PARTIE

3.3 Évaluation de l'expérience par rapport à la reconnaissance des acquis

La deuxième partie de ce chapitre a mis en parallèle les principales étapes d'une démarche opératoire de reconnaissance des acquis et les faits de l'expérience de St-Félicien qui nous ont paru significatifs à ce moment-là, pour nous aider à évaluer la démarche de reconnaissance des acquis, ce qui est notre mandat.

Dans cette troisième partie, nous comparons étapes et faits, afin de faire ressortir les éléments sur lesquels nous appuyons les conclusions auxquelles nous sommes arrivées.

3.3.1 Manifestation de la volonté d'une institution et des candidats à un diplôme, de s'engager dans un processus de reconnaissance des acquis

L'histoire de l'expérience de St-Félicien s'étend en gros de 1977, année où des infirmières auxiliaires ont manifesté leur intention de poursuivre leur formation et de se voir reconnaître leur expérience, à 1985, année où elles ont obtenu leur diplôme d'infirmière.

C'est avec le mandat complémentaire de la D.G.E.C., en décembre 1981, que l'on voit émerger la notion de reconnaissance des acquis. Pour le CÉGEP, la volonté de faire de la reconnaissance des acquis se manifeste à l'automne 1982, alors que les étudiantes sont inscrites depuis janvier. Enfin, la notion de reconnaissance des acquis se clarifie pour l'ensemble des intervenants dans le dossier, à l'été 1983.

Le rappel de ces faits nous permet de voir l'évolution de la compréhension des notions: de reconnaissance de l'expérience à reconnaissance des acquis (apprentissages).

Cette évolution cependant s'est faite concurremment avec le déroulement du programme, de sorte que la première étape du processus qui est, en principe, une étape antérieure aux étapes d'implantation, est à St-Félicien, une étape concurrente avec les autres étapes.

3.3.2 Élaboration par une institution de sa politique de reconnaissance des acquis (planification)

Le programme de St-Félicien a d'abord été un programme de formation sur mesure, puis un programme adapté qui devait respecter les objectifs de Techniques infirmières 180.00, pour ensuite devenir un programme de reconnaissance des acquis.

Devant l'ampleur des ressources nécessaires à un tel programme, le dossier a été transféré d'un service à un autre du collège. Les membres du personnel enseignant régulier, en particulier, se sont trouvés impliqués directement dans le programme, sans préparation spéciale autre que leurs habiletés personnelles et professionnelles.

Cela signifiait pour eux adaptation rapide aux changements et évolution sans transition, de la formation dite régulière, à la reconnaissance des acquis et de la pédagogie à l'andragogie.

Cela signifiait aussi pour eux, se donner sur-le-champ la formation et les instruments nécessaires à la réalisation et au succès du projet (guides d'étude, instruments de mesure, ...).

Ici nous devons faire mention du terme recherche-action utilisé par des représentants du collège, pour désigner ce projet. Dans le sens où nous l'avons compris, ce terme expliquerait en quelque sorte et a posteriori qu'une planification générale, telle qu'elle a été décrite dans la deuxième partie de ce chapitre, ait été impossible dans les circonstances du déroulement du projet.

3.3.3 Démonstration de la preuve de ses acquis par chaque candidat à un diplôme

Sur la base de reconnaissance de l'expérience, des réductions du nombre d'heures ont été effectuées par les responsables, pour les cours de formation générale et pour les stages. Décision arbitraire, nous a-t-on dit, car à cette époque, aucun critère particulier ne justifiait cette décision, sinon l'engagement moral pris par l'institution de tenir compte de l'expérience.

En même temps que se précisait la notion de reconnaissance des acquis, des mesures étaient prises pour évaluer les acquis (apprentissages) des candidates. Cela s'est concrétisé pour les cours de formation professionnelle.

Certaines étudiantes ont appris avec stupéfaction qu'elles devaient faire la preuve de leurs acquis. Des guides d'étude élaborés par les professeurs leur ont été remis pour se préparer aux examens aussi élaborés par les professeurs. Ici nous voulons noter une remarque d'étudiantes. Les guides d'études ont été associés à une démarche autodidacte d'apprentissage. Que le concept d'autodidactie soit ainsi rapproché de celui de reconnaissance des acquis nous semble une idée intéressante.

C'est à cette troisième étape de la démarche opératoire qu'apparaît une réalisation concrète de reconnaissance des acquis.

C'est aussi à cette étape qu'apparaît le caractère d'individualisation du processus de reconnaissance des acquis.

Si cette réalisation ne couvre pas l'ensemble du programme de St-Félicien, elle indique à tout le moins qu'une orientation nouvelle se faisait jour dans le programme.

Étant donné notre mandat d'évaluer la démarche de reconnaissance des acquis, nous ne nous attardons pas aux circonstances dans lesquelles ont été élaborés les instruments de mesure des acquis, ni à la manière dont ils ont été élaborés. Ces circonstances et cette manière dépendent en grande partie, croyons-nous, des lieu et place de la planification dans un projet.

3.3.4 Évaluation et sanction des acquis par l'institution

Pour les cours de formation générale et pour les stages, on ne peut parler de reconnaissance des acquis, mais de réduction du nombre d'heures de cours accordées par l'institution, sur la seule preuve d'expérience, et à toutes les étudiantes également.

Pour les cours de formation professionnelle, cependant, on peut parler de reconnaissance des acquis par l'institution. Que les étudiantes, pour des raisons personnelles, se soient prévalues ou non de cette reconnaissance, qu'elles aient préféré assister aux cours, même si leurs examens de reconnaissance étaient réussis, n'affecte en rien la reconnaissance de l'institution.

Quelques petites questions restent en suspens à cette étape. Les étudiantes auront-elles toujours la possibilité d'assister aux cours, même si elles ont reçu une reconnaissance? Les cours seront-ils découpés en unités ou en modules pour leur permettre de compléter une formation dans une matière, sans reprendre toute la matière? Le choix du mode d'attribution des notes sera-t-il laissé à chaque professeur, ou à chaque étudiante, quand une étudiante choisit de s'inscrire à un cours, même si ce cours lui est reconnu?

3.3.5 Planification de la formation manquante par l'institution et le candidat à un diplôme

Les décisions prises par l'institution au sujet de la formation générale et des stages ont déterminé la formation manquante pour toutes les étudiantes.

Pour les cours de formation professionnelle, il semble que la reconnaissance des acquis se soit aussi présentée aux étudiantes comme une décision de l'institution, car elles ne s'attendaient pas à devoir faire la preuve de leurs acquis. De plus, même après avoir réussi leurs examens de reconnaissance des acquis, souvent elles ne s'accordaient pas à elles-mêmes la reconnaissance que leur accordait

l'institution et elles assistaient aux cours. À cela elles ont donné quelques explications: rafraîchir les connaissances, avoir plus de sécurité, ... Pour les cours de formation professionnelle donc, on peut dire que les résultats aux examens de reconnaissance et les choix des étudiantes ont déterminé en grande partie leur décision de se donner une formation dite manquante, au fur et à mesure que se déroulait le programme.

C'est dans les stages surtout, qu'ont été le plus ressentis les effets des réductions d'heures égales pour toutes. C'est aussi dans les stages que les étudiantes auraient apprécié le plus une reconnaissance des acquis, mais l'institution n'avait pas les outils appropriés pour le faire.

La réduction du nombre d'heures de stages n'affectait ni le nombre, ni les lieux de stages. Aussi des étudiantes se sont-elles retrouvées en stage dans des endroits où elles avaient de l'expérience et quelquefois le plus d'expérience, alors qu'elles auraient aimé apprendre autre chose.

Cette étape de planification de la formation manquante est tributaire des étapes précédentes et de toute la démarche de cette expérience. Elle est aussi tributaire des décisions prises par l'institution au début du programme.

CONCLUSION

Dans un système de reconnaissance des acquis, l'ordre des étapes du processus a une importance particulière. Pour assurer la cohérence et l'efficacité du système, il apparaît que toutes les prévisions des opérations de l'étape de planification doivent avoir été déterminées, avant de s'engager dans les étapes subséquentes. Ces prévisions concernent principalement les raisons et orientations du programme, les caractéristiques du programme (administration et coordination, encadrement des étudiants, ressources humaines, ...), l'organisation des ressources humaines, les critères de performance des étudiants, les règles d'attribution des crédits reconnus et le financement du programme.

À St-Félicien, ces opérations ont été faites au fur et à mesure que se déroulait le programme, plutôt que globalement et avant le programme.

Le présent rapport fait état des difficultés dues à l'absence de vue d'ensemble sur la démarche de reconnaissance des acquis et sa gestion. Il fait aussi ressortir l'importance pour tous les intervenants de bien connaître la notion de reconnaissance des acquis et par le fait même d'en faire la différence d'avec les notions d'équivalence, d'exemption ou de réduction d'heures de cours.

Il importe, à ce moment-ci, de mentionner une distinction que nous avons faite entre l'expérience de St-Félicien en soi et l'expérience de St-Félicien en tant qu'expérience de reconnaissance des acquis.

Quand on regarde les résultats de l'expérience de St-Félicien, on peut dire qu'elle fut un succès, puisque toutes les étudiantes ont réussi les examens de l'Ordre. Nous avons identifié plusieurs raisons qui pourraient expliquer ce succès.

Si une raison comme la sélection de trente candidates sur cent cinquante possibles a pu jouer un rôle, d'autres raisons surtout ont contribué à créer des circonstances favorables. Les plus importantes nous ont paru être les qualités personnelles et professionnelles des intervenants dans ce projet et en particulier des professeurs, l'implication exceptionnelle de tous les intervenants (administrateurs, professeurs et étudiantes), ainsi que la collaboration des milieux de travail des étudiantes.

Un projet comme celui-là, si notre compréhension en est juste, a nécessité beaucoup plus qu'une tâche régulière, en temps, en énergie et en travail.

De plus, dans la perspective d'une recherche-action, on peut aussi comprendre que des incertitudes et des insécurités aient été vécues de part et d'autre, surtout si l'on se place devant les exigences d'un tel programme, devant la nécessité d'atteindre des objectifs précis et devant les attentes du milieu par rapport aux résultats.

Dans l'examen de l'expérience de St-Félicien en tant qu'expérience de reconnaissance des acquis, nous avons rencontré une difficulté particulière, qui a été de lire, selon notre mandat, les faits d'une recherche-action par rapport à un cadre de reconnaissance des acquis.

La logique de ces deux types de projet et l'ordre chronologique de leurs étapes sont bien différents. Cela peut expliquer en partie que des faits aient été répétés d'une étape à une autre et qu'ils aient pris ainsi dans le rapport, une importance qu'ils n'ont peut-être pas eue dans la réalité. S'ils avaient été lus par rapport à un cadre de recherche-action, ou dans l'ordre de leur déroulement chronologique propre, ils n'auraient probablement été mentionnés qu'une fois.

L'une des grandes différences entre ces deux types de projet, c'est l'importance et la place qu'y prend la planification.

D'après l'analyse qui a été faite selon ce cadre de référence, nous sommes arrivées à la conclusion que l'expérience de Saint-Félicien avait été une expérience partielle de reconnaissance des acquis, en ce sens que l'on peut parler de reconnaissance des acquis:

- dans la troisième et la quatrième étapes du processus seulement et
- pour le cours sociologie de la famille, pour les cours de formation professionnelle et les laboratoires 101 et 201 seulement.

À notre avis, les administrateurs et les professeurs de St-Félicien sont, à la fin de cette expérience, bien conscients des exigences et des difficultés d'un projet de reconnaissance des acquis, en particulier en ce qui concerne:

- le travail avec une clientèle adulte;
- la connaissance et la compréhension du processus de reconnaissance des acquis;
- la compréhension de l'importance de l'étape de planification dans le système de reconnaissance des acquis;
- la connaissance des méthodes et techniques de reconnaissance des acquis;
- les habiletés nécessaires pour élaborer des instruments de travail utiles à la reconnaissance des acquis et acceptables par les intervenants et les milieux impliqués.

Nous sommes portés à croire que les administrateurs et les professeurs de St-Félicien ont maintenant les acquis nécessaires pour entreprendre un projet de reconnaissance des acquis. Par contre, nous pensons que l'expérience de St-Félicien n'est pas transférable en tant qu'expérience de reconnaissance des acquis, à d'autres programmes ou à d'autres institutions.

Pour toute personne désireuse de s'engager dans un projet de reconnaissance des acquis, il nous paraît important ici de souligner qu'il y a une distinction essentielle entre le déroulement de la recherche-action, soumis aux aléas des événements, et le processus bien déterminé de reconnaissance des acquis.

En ce sens, nous recommandons que tout projet de reconnaissance des acquis s'effectue selon les modèles sytématiques existants et non en recherche-action.

De plus, nous spécifions que les instruments de mesure d'acquis utilisés par le CÉGEP de St-Félicien ne sont pas exportables tel quel car de l'avis des professeurs, des administrateurs et des membres du comité, ces instruments de mesure demandent à être retravaillés et validés avant d'être considérés comme des instruments de mesure fiables d'acquis en techniques infirmières.

En terminant, nous pouvons dire que l'expérience de St-Félicien fut une expérience audacieuse qui a nécessité un courage et un dynamisme particuliers de la part des principaux intervenants. Elle a permis d'identifier les avantages et les inconvénients d'un tel projet et peut, par les éléments de réflexion qu'elle a fournis, éclairer toute personne intéressée à la reconnaissance des acquis.

SOURCES CONSULTÉES

Beaudet, André. «Quelques notes pour faire le point sur la reconnaissance des apprentissages expérientiels», dans Prospective, Montréal, vol. 20, no 3, octobre 1984, p. 112-115.

Boivin-Villeneuve, Diane. «L'évaluation et la reconnaissance par le Collège de St-Félicien des acquis expérientiels des infirmiers et infirmières auxiliaires», dans Prospective, Montréal, vol. 20, no 3, octobre 1984, p. 135-138.

Cantin, Gabrielle. «Fondements de la reconnaissance des acquis de formation des questions préalables», dans Prospective, Montréal, vol. 20, no 3, octobre 1984, p 170-172.

Dumais, Robert. «Une démarche de reconnaissance des acquis expérientiels en milieu de travail pour le programme de techniques infirmières d'ordre collégial», dans La reconnaissance des acquis de formation: textes assemblés à l'occasion du premier colloque sur la reconnaissance des acquis de formation, tenu à Sherbrooke, 23-25 mai 1984. Québec, ministère de l'Éducation, Direction générale de l'éducation des adultes, 1984, p. 75-81.

———. «Une expérience de reconnaissance des acquis au niveau collégial», dans La reconnaissance des acquis de formation: actes du symposium, tenu à l'Univertisé de Sherbrooke, 22 mai 1984. Sherbrooke, Les Éditions de l'Université de Sherbrooke, 1984, p. 55-55.

Ekström, Ruth B. Making Experience Count in Vocational Education, Princeton (New Jersey), Educational Testing Service, 1981.

Godin-Turgeon, Louise. Rapport concernant la reconnaissance des acquis expérientiels des assistantes dentaires. Québec: ministère de l'Éducation du Québec, avril 1984.

Isabelle, Robert. La reconnaissance des acquis de formation selon certains organismes américains: rapport de mission. Montréal: Fédération des cégeps, septembre 1984.

Sansregret, Marthe. La reconnaissance des acquis expérientiels des femmes aux États-Unis. Sainte-Anne-de-Bellevue, Collège John Abbott; Québec: ministère de l'Éducation du Québec, 1983.

_____. Guide de l'administrateur. Sainte-Anne-de-Bellevue, Collège John Abbott; Québec, ministère de l'Éducation du Québec, 1984. (Projet Reconnaissance des acquis expérientiels).

_____. Le portfolio: guide de l'étudiant. Sainte-Anne-de-Bellevue, Collège John Abbott; Québec: ministère de l'Éducation du Québec, 1984. (Projet Reconnaissance des acquis expérientiels).

_____. Le portfolio: guide du conseiller andragogique. Sainte-Anne-de-Bellevue, Collège John Abbott; Québec: ministère de l'Éducation du Québec, 1984. (projet Reconnaissance des acquis expérientiels).

Sirois, Christiane. Expérience américaine en reconnaissance des acquis de formation: rapport de mission. Sherbrooke, Fer de Lance Inc.; Québec, ministère de l'Éducation, Direction générale de l'éducation des adultes, 1984.

Vaillancourt, Lili. La reconnaissance des acquis expérientiels en techniques infirmières au cégep de St-Félicien: rapport de recherche I. Saint-Félicien, Cégep de St-Félicien; Québec, ministère de l'Éducation, 1984.

_____. La reconnaissance des acquis expérientiels en techniques infirmières au cégep de St-Félicien: supplément I. Saint-Félicien, Cégep de St-Félicien; Québec: ministère de l'Éducation, 1984.

Willingham, Warren W. Principles of Good Practice in Assessing Experiential Learning. Princeton (New-Jersey), Cooperative Assessment of Experiential Learning, 1977.

Willingham, Warren W. et K.F. Geisinger. Implementing a Program for Assessment of Experiential Learning: project report. Columbia, Council for the Advancement of Experiential Learning (CAEL), 1976.

Winnicki, Wojtek. «Les acquis expérientiels en formation générale au Secondaire», dans La reconnaissance des acquis de formation: actes du symposium, tenu à l'Université de Sherbrooke, 22 mai 1984. Sherbrooke, Les Éditions de l'Université de Sherbrooke, 1984, p. 57-62.

N.B.: Le cadre théorique de l'évaluation s'inspire de plusieurs articles publiés dans New Directions for Experiential Learning, Jossey Bass, San Francisco, nos 1 à 20 et en particulier des numéros 1, 3, 4, 7, 8, 9, 14.

Le Cégep de St-Félicien a également fourni au comité d'évaluation des documents de travail des agents de recherche, des plans de travail, des manuels-guides, des «grilles d'évaluation du programme 180.00» et des «grilles de description de la démarche de reconnaissance des acquis...» remplies par les professeurs.

Les références aux politiques du Gouvernement du Québec sont puisées dans divers textes publiés par le ministère de l'Éducation, entre autres dans:

Un projet d'éducation permanente: énoncé d'orientation et plan d'action en éducation des adultes. Québec, ministère de l'Éducation, 1984.